



Programm
Transfer-21
Bildung für eine
nachhaltige Entwicklung

**Orientierungshilfe
Bildung für nachhaltige Entwicklung
in der Sekundarstufe I
Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote**



Programm Transfer-21

Orientierungshilfe
**Bildung für nachhaltige Entwicklung in
der Sekundarstufe I**
Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote

Erstellt von der „AG Qualität & Kompetenzen“ des
Programms Transfer-21

Impressum

Dieses Material ist eine Veröffentlichung des Programms Transfer-21 und wurde von der Arbeitsgruppe „Qualität & Kompetenzen“ entwickelt.

Mitglieder der „AG Qualität & Kompetenzen“ des Programms Transfer-21:

Dr. Dietrich Aldefeld (ehemals Mitglied des Lenkungsausschusses Mecklenburg-Vorpommern), Dr. Christiane Averbek (ehemals Geschäftsführung Koordinierungsstelle, FU-Berlin), Jürgen Drieling (Projektleitung Niedersachsen), Armin von Dziegielewski (IFB Rheinland-Pfalz), Beate Fritz (Projektleitung Brandenburg), Elisabeth Geffers-Strübel (Projektleitung Thüringen), Prof. Dr. Gerhard de Haan (Projektleitung Koordinierungsstelle, FU-Berlin), Melanie Helm (Projektleitung Saarland), Reiner Mathar (Projektleitung Hessen), Hilla Metzner (Projektleitung Berlin), Gerhard Nobis (Projektleitung Hamburg), Dr. Michael Plesse (Koordinierungsstelle, FU-Berlin), Sabine Preußner (Koordinierungsstelle, FU-Berlin), Rolf Schulz (Projektleitung Nordrhein-Westfalen), Jörg Utermöhlen (Landesschulbehörde Niedersachsen), Dorothee Werner-Tokarski (Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz)

Herausgeber

Programm Transfer-21
Koordinierungsstelle
Freie Universität Berlin
Prof. Dr. Gerhard de Haan
Arnimallee 9
14195 Berlin

Telefon: (030) 838 564 49
info@transfer-21.de
www.transfer-21.de

Gefördert als BLK-Programm von Bund und Ländern im Zeitraum vom 01.08.2004 bis 31.12.2006



Berlin 2007

Inhalt

	Impressum	3
	Inhalt	5
0	Bildung für nachhaltige Entwicklung – Zielsetzungen und Lernangebote für den mittleren Bildungsabschluss	7
1	Der Beitrag des Handlungsfeldes „nachhaltige Entwicklung“ zur allgemeinen Bildung	12
2	Kompetenzbereiche der Bildung für nachhaltige Entwicklung	
3	Kompetenzbereiche der Gestaltungskompetenz	17
3.1	Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln“ (Tools; T)	17
3.2	Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Interagieren in heterogenen Gruppen“ (G)	18
3.3	Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Eigenständiges Handeln“ (E)	20
4	Lernangebote	22

0. Bildung für nachhaltige Entwicklung – Zielsetzungen und Lernangebote für den mittleren Bildungsabschluss

Diese Orientierungshilfe formuliert die Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler mit einem mittleren Bildungsabschluss im Handlungsfeld „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ erworben haben sollten. Sie soll Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern, Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, systematisch und der Sache angemessen in diesem Handlungsfeld agieren zu können. Die Orientierungshilfe soll zudem Schulen, die Bildung für nachhaltige Entwicklung in ihrem Schulprogramm verankern möchten, Leitlinien bieten. Für Fortbilderinnen und Fortbildner ist die Orientierungshilfe als Anleitung für die Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen zu verstehen und für die Bildungsverwaltung kann darin ein Instrument gesehen werden, das bei der Ausgestaltung von curricularen Zielsetzungen wichtige Hinweise bietet.

Nach einer knappen Darstellung der Bedeutung von nachhaltiger Entwicklung für moderne, auf Innovation basierenden Gesellschaften in einer globalisierten Welt und Hinweisen zum Beitrag, den Bildung für nachhaltige Entwicklung zur allgemeinen Bildung leistet, wird die Zielsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung formuliert. Dem folgt eine systematische Darstellung der Kompetenzbereiche von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Dabei werden als Referenzrahmen die Schlüsselkompetenzen der OECD gewählt. Bildung für nachhaltige Entwicklung dient dem Erwerb von Gestaltungskompetenz. Sie zielt auf die Fähigkeit, persönlich und in Kooperation mit anderen sich für nachhaltige Entwicklungsprozesse reflektiert engagieren und nicht nachhaltige Entwicklungsprozesse systematisch analysieren und beurteilen zu können. Gestaltungskompetenz differenziert sich in Teilkompetenzen weiter aus. Auf Basis dieser detaillierten Beschreibung kann einerseits ein Bezug zu den vorhandenen Lehrplänen, Unterrichtsfächern, Lernbereichen, schulinternen Curricula und Schulprogrammen hergestellt werden. Andererseits können von den Teilkompetenzen ausgehend auch Innovationen und Fortentwicklungen in den Schulprogrammen etc. betrieben werden. Im Anschluss an die Darstellung des Kompetenzkonzeptes werden Lernangebote präsentiert, mit denen verdeutlicht werden soll, mit welchen Inhalten, Anspruchsniveaus und Modi der Leistungsmessung sich die Teilkompetenzen verbinden lassen. Auch diese Lernangebote dienen der Orientierung. Sie legen die konkreten Inhalte zu den Teilkompetenzen nicht fest, sie haben vielmehr hinweisenden Charakter.

Diese Orientierungshilfe ist Teil eines Materialpaketes zum Thema „Kompetenzen und Qualitätsindikatoren für Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Darin enthalten ist, neben der hier vorliegenden Orientierungshilfe

zu den *Kompetenzen und Lernangeboten*, ein *Indikatorenset*, mit dem Schulen sich hinsichtlich ihrer Profilierung bezüglich der Bildung für nachhaltige Entwicklung selbst einschätzen können. Das betrifft nicht nur den Umgang mit Ressourcen und die Frage, in welchem Maße Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht Gegenstand ist, sondern auch Aspekte eines nachhaltigen Schulmanagements und zum Beispiel auch die externen Kooperationsbeziehungen. Ferner gehört zum Paket auch ein modellhaft formuliertes *Schulprogramm*, das Bildung für nachhaltige Entwicklung in den Fokus nimmt.

Für weitere Informationen und um die Lernangebote zu sichten, gehen Sie bitte auf die Seite www.transfer-21.de und klicken auf den Button „Materialien“.

1. Der Beitrag des Handlungsfeldes* „nachhaltige Entwicklung“ zur allgemeinen Bildung

Unsere Gesellschaft ist dem Ziel sozialer Gerechtigkeit sowie humaner Lebensverhältnisse verpflichtet. Ihre Kultur ist geprägt durch vielfältige Lebensstile und Sinnhorizonte, Prozesse der Globalisierung, Forschung und Technik, verschiedene Formen demokratischer Politik sowie wirtschaftliche Optimierung. Das Zusammenwirken dieser Orientierungen, Kräfte und Erkenntnisse hat zu Fortschritten auf vielen Gebieten geführt. Zum Beispiel ergeben sich aus den wachsenden naturwissenschaftlichen Erkenntnissen immer wieder neue Leistungen in der Medizin, in der Produktion von Gütern, bezüglich der Verfahren der Gewinnung von Energie und der Informationsverarbeitung sowie im Bereich der Kommunikation. Die wirtschaftliche Verbesserung ermöglicht die Befriedigung vielfältiger Bedürfnisse durch die Produkte und Dienstleistungen. Das Streben nach Gleichheit, der Verwirklichung der Menschenrechte und zivilgesellschaftlichem Engagement ist ein Bestandteil moderner Politik. Das Ziel, sozial gerechte Verhältnisse zu schaffen, hat zu gesellschaftlichen Anstrengungen bezüglich der Herausbildung sozialer Absicherungssysteme, der Verwirklichung gerechterer Bildungschancen und der Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger an demokratischen Entscheidungsprozessen geführt. Auf dieser Basis wurde eine vielfältige Kultur und wurden Lebensformen möglich, die allen Menschen die Chance bieten sollten, ihrer Individualität Ausdruck zu verleihen, gesund und sicher zu leben, sich in sozialen Netzwerken zu bewegen und an politischen Entscheidungsprozessen teilzuhaben.

Oftmals sind die heutigen Formen des Lebens, sind die sozialen Verhältnisse, sind die Formen des Wirtschaftens sowie des Umgangs mit der Natur, ihren Ressourcen und ihrer Belastungsfähigkeit allerdings noch nicht hinreichend nachhaltig. Denn etliche der herrschenden Formen der Produktion und Distribution von Gütern, der genutzten Technologien, der Arbeitsverhältnisse, des Konsums, der Gestaltung von Politik und der ungleichen Verteilung von Lebenschancen führen auch zu Asymmetrien, Problemen, Risiken und Gefahren. Dieses gilt erstens in Bezug auf die

* Mit „Handlungsfeld“ wird signalisiert, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) sich nicht einem einzelnen Unterrichtsfach zuordnen lässt und selbst auch keines konstituiert. BNE ist wie die Nachhaltigkeitswissenschaft interdisziplinär und problemorientiert ausgerichtet. Sie zielt auf die Befähigung zu reflektiertem Handeln. Themen der BNE können in Kooperation zwischen Fächern, eigenständig aber auch in einem Fach unter der Berücksichtigung von Multiperspektivität behandelt werden. Der Terminus „Handlungsfeld“ wurde gewählt, da andere sich anbietende Bezeichnungen wie „Lernbereich“ oder „Lernfeld“ oder „fächerverbindender Unterricht“ oder „fächerübergreifender Unterricht“ in den Lehr- und Rahmenplänen der Länder unterschiedlich gebraucht werden.

damit einhergehenden Eingriffe in die Natur, wie sie durch naturwissenschaftliche Erkenntnisse und neue Technologien möglich wurden. Dieses gilt zweitens auch hinsichtlich der Gestaltung der sozialen Verhältnisse und der Gestaltung der Arbeitsprozesse, des Wirtschaftens und Handels. Drittens, und nicht zuletzt, ist die individuelle Lebensgestaltung oftmals mit erheblichen Ressourcenverbräuchen verbunden und die persönlichen Lebenspläne werden noch zu wenig in Einklang gebracht mit der Rücksichtnahme auf die Verschiedenartigkeit von Kulturen und der Stärkung sozialer Bindungen in einer globalisierten Welt. Die Nutzung der naturwissenschaftlichen und technischen Erkenntnisse ist ambivalent. Folgen der Anwendung naturwissenschaftlicher und technischer Erkenntnisse bedeuten oftmals mehr Wohlstand und Wohlfahrt, können aber auch heutige wie künftige Generationen belasten. So stehen die mit der wirtschaftlichen Prosperität verbrauchten nicht erneuerbaren Ressourcen künftigen Generationen nicht mehr zur Verfügung, und manche Arbeitsverhältnisse lassen sich nicht als human bezeichnen. Ungerechtigkeiten in der Verteilung von Lebenschancen bestehen national wie global. Die bestehenden Lebensstile und Konsummuster sind zudem oft gesundheitsunverträglich. Die Verbräuche in den hoch entwickelten Ländern sind weitaus größer als sie sein dürften, wollte man diese Verbräuche allen Menschen zugestehen. Diese Asymmetrien, Probleme, Risiken und Gefahren müssen erkannt, analysiert, bewertet und reduziert werden. Das geschieht im Kontext von Forschungen, Zielsetzungen und Maßnahmen, die sich unter dem Titel „nachhaltige Entwicklung“ bündeln lassen.

Da sich nicht nachhaltige Entwicklungen aus der gegenwärtigen Wirtschaftsordnung, aus politischen Strukturen und globalen Verflechtungen, aber auch aus unserem individuellen Handeln und unseren derzeitigen Werten und Leitbildern ergeben, und sich nachhaltige Entwicklungsprozesse nur durch gemeinsame Zielsetzungen und Anstrengungen erreichen lassen, müssen alle ein Problem- und Handlungswissen bezüglich nachhaltiger wie nicht nachhaltiger Entwicklungsprozesse erwerben.

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ermöglicht es dem Individuum, aktiv an der Analyse und Bewertung von nicht nachhaltigen Entwicklungsprozessen teilzuhaben, sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben zu orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global in Gang zu setzen. Daher ist Bildung für nachhaltige Entwicklung ein wesentlicher Bestandteil der Allgemeinbildung.

Die Forschung zur Nachhaltigkeit und die Reflektion über Zielsetzungen nachhaltiger Entwicklung sind als Wissenschaft wie Expertendiskurs interdisziplinär und problemorientiert ausgerichtet. Man kann z.B. über den Klimawandel keine angemessenen Aussagen machen, wenn man ihn nur in Bezug auf meteorologische, biologische oder chemische und physikalische Parameter hin untersucht. Vielmehr verlangt eine Ursachenforschung

auch, sich mit diesem Wandel aus soziologischer, psychologischer, politischer, ökonomischer und rechtlicher sowie philosophischer Perspektive zu befassen. Denn, wenn der Klimawandel durch menschliches Handeln verursacht ist, muss man auch die Rahmenbedingungen (Nutzung fossiler Energieträger, wachsende Konsumbedürfnisse, globale Wirtschaftsstrukturen, Einstellungen zur Natur etc.) kennen, analysieren und beurteilen können. Man kann zum Beispiel soziale Gerechtigkeit nicht angemessen verhandeln, ohne verschiedene kulturelle Perspektiven und Gerechtigkeitskonzepte, die ungleiche Verteilung des Zugangs zu Ressourcen wie Nahrung und Wissen, die internationalen, nationalen und zivilgesellschaftlichen politischen Strategien und Anstrengungen zur Überwindung von Armut zu berücksichtigen.

Um der Komplexität der Probleme angemessene Kompetenzen aufbauen zu können, muss der Unterricht daher an vielen Stellen fach-/fächerübergreifend bzw. fach-/fächerverbindend stattfinden. Aus diesem Grund ist BNE auch nicht als Fach zu verstehen, sondern als Handlungsfeld, in das viel Wissen aus den Fächern einfließen muss. BNE kann somit die Fächer auch nicht ersetzen, sondern wird in vielfältiger Form an das dort erworbene Wissen anschließen, dieses bereichern, erweitern und neu kontextualisieren. Freilich bieten sich die Problemfelder, mit denen sich die BNE beschäftigt, immer wieder auch als Anknüpfungspunkt für den Erwerb ganz grundlegender Kenntnisse aus einzelnen Fachgebieten (etwa der Erdkunde, der Naturwissenschaften, der Politik und Wirtschaft sowie Ethik) an.

2. Kompetenzbereiche der Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die Schülerinnen und Schüler verfügen mit dem Erwerb des mittleren Schulabschlusses über Kompetenzen in Bezug auf Probleme und Prozesse nicht nachhaltiger wie nachhaltiger Entwicklung. Kompetenzen werden verstanden als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen¹ und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S.27)².

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) dient speziell dem Gewinn von **Gestaltungskompetenz**. Mit Gestaltungskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können. Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen.

Gestaltungskompetenz lässt sich in **zehn Teilkompetenzen** ausdifferenzieren: **1.** Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen, **2.** Vorausschauend denken und handeln, **3.** Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln, **4.** Gemeinsam mit anderen planen und handeln können, **5.** An Entscheidungsprozessen partizipieren können, **6.** Andere motivieren können, aktiv zu werden, **7.** Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können, **8.** Selbstständig planen und handeln können, **9.** Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können, **10.** Sich motivieren können, aktiv zu werden.

Als Referenzrahmen für die Ausdifferenzierung der Gestaltungskompetenz wird das Konzept der Schlüsselkompetenzen der OECD gewählt, da es international anschlussfähig und zugleich von hoher bildungspolitischer wie planerischer Relevanz ist. Die OECD initiiert und verantwortet nicht nur die PISA-Tests, sie ist auch der Referenzrahmen für zeitgemäße Kompetenzkonzepte. Die Schlüsselkompetenzen der OECD sollen künftig dazu dienen, nicht nur für Testinstrumente wie PISA eine Grundlage zu bilden,

¹ die willentliche Steuerung von Handlungsabsichten und Handlungen; die Verf.

²Weinert, F. E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim und Basel 2001, S. 17-31

sondern sie sollen auch eine Orientierungshilfe für die Ausgestaltung von Lernprozessen in modernen, demokratischen, durch Globalisierung gekennzeichneten und auf nachhaltige Entwicklungsprozesse ausgerichteten Gesellschaften sein. So wird von der OECD zwischen drei Kompetenzkategorien unterschieden: Einer Kategorie, die Schlüsselkompetenzen zur „interaktiven Anwendung von „Tools“ (Werkzeuge wie Wissen, Medien und Mittel) umfasst, einem weiteren Bereich, der Kompetenzen zum „Eigenständigen Handeln“ benennt sowie einer dritten Kategorie, die Schlüsselkompetenzen zum „Interagieren in heterogenen Gruppen“ zusammenfasst.

In den Lehr- und Rahmenplänen für die Schule hat sich in etlichen Bundesländern dagegen eine Differenzierung durchgesetzt, die zwischen Sachkompetenz, Methodenkompetenz, sozialer Kompetenz und personaler Kompetenz unterscheidet. Oftmals werden diese vier Kompetenzen als die vier Dimensionen der sie umfassenden Handlungskompetenz bezeichnet. Die vorliegende Orientierungshilfe folgt dieser Differenzierung nicht, ob schon sich im Detail deutliche Beziehungen zwischen diesen und den hier als Referenz favorisierten Schlüsselkompetenzen der OECD finden lassen (s.u.). Der Grund, als Referenzrahmen die Schlüsselkompetenzen der OECD zu nutzen, basiert auf Einsichten aus der Kognitionspsychologie. Diese besagen, dass es *die* Sach-, Methoden-, Sozialkompetenz etc. nicht gibt. Kompetenzen sind demnach als *domänenspezifisch* zu begreifen. Unter Domänen sind thematische und inhaltliche Sinneinheiten zu verstehen, die relativ unabhängig von anderen Bereichen des Wissens sind. Diese relative Unabhängigkeit ergibt sich weniger aus einer systematischen Abgrenzbarkeit einzelner Wissensgebiete voneinander, wie sie sich zum Beispiel in Wissenschaften oder Schulfächern zeigen, als aus den Kognitionsleistungen der Lernenden. Wer sich an Gelerntes erinnert oder das Gelernte anwendet, folgt bei diesen Erinnerungen und Handlungen – wie leicht einzusehen sein dürfte – allenfalls als Experte dem Aufbau einer Fachwissenschaft oder auch eines Fachbuches. In der Regel wird man dort, wo Expertentum nicht erreicht wird (und das ist beim schulischen Lernen zumeist der Fall), den Konnotationen folgen, die das eigene Gedächtnis ohne generalisierendes Fachexpertenwissen zur Verfügung hat. Domänen sind von den Erfahrungen mit subjektiv als ähnlich identifizierten Problemlagen und dem individuellen Grad an Expertise in der Sache abhängig. Das heißt, Kompetenzen werden eher bereichsspezifisch und problemorientiert entwickelt als übergreifend und von Situationen abstrahierend. So führt z.B. die Fähigkeit, die Vorzüge der Verwendung regionaler Produkte in der schuleigenen Mensa vor einer Schulkonferenz darzulegen, nicht ohne weiteres auch dazu, die Umgestaltung einer Stadtbrache in einen Spielplatz vor der Kommunalverwaltung überzeugend präsentieren zu können. Auch die Fähigkeit zum kompetenten „Interagieren in heterogenen Gruppen“ ist nicht unabhängig von einem jeweils kontext-

spezifischen Wissen: Es verlangt ein Wissen über die Kultur, die Normen und Werte der jeweiligen Individuen, der spezifischen Gruppen oder Institutionen, mit denen man zu tun hat. Daher ist – wie eine strikte Trennung von Sach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen leicht suggeriert – die Rede von einer generell hohen Sachkompetenz oder von großen sozialen Kompetenzen eher irreführend. Diese Kompetenzkategorien beschreiben vielmehr vorwiegend analytische Einheiten, die sich in realen (Lern- und Handlungs-) Kontexten nicht voneinander separieren lassen. Insofern ist stets sehr genau anzugeben, welche spezifischen Kompetenzen gefördert oder gemessen werden sollen.

Wenngleich im Kompetenzkonzept der OECD dieses kontextspezifische Zusammenwirken verschiedener Kompetenzdimensionen explizit betont wird, so lässt sich dieses – wenn man die Differenzierungen in der „klassischen“ Differenzierung einmal genauer betrachtet – inhaltlich dennoch mit den Ausdifferenzierungen in den deutschen Lehr- und Rahmenplänen vergleichen:

Sachkompetenz umfasst

- a) die Kenntnisse und Fertigkeiten, die sich jemand in einer Domäne angeeignet hat (das schließt Fakten, Regeln, Gesetze, Begriffe, Definitionen, also epistemisches Wissen ebenso ein wie Problemlösungswissen und andere Wissensformen);
- b) die Fähigkeit, Zusammenhänge erkennen zu können, Argumente und Erklärungen zu verstehen und Sachverhalte beurteilen zu können;
- c) die Anwendung dieser Kenntnisse und Fertigkeiten in (lebensnahen) Handlungszusammenhängen.

Methodenkompetenz umfasst

- a) die Kenntnis und Fertigkeit, unterschiedliche Lern- und Arbeitsmittel flexibel zur Aneignung und Kommunikation von Wissen, Einstellungen und Urteilen nutzen zu können;
- b) unterschiedliche Lernstrategien nach ihrer Effizienz zu beurteilen und anzuwenden;
- c) Probleme mit angemessenen Mitteln zu bewältigen und zu lösen,
- d) unterschiedliche Medien (Texte, Bilder, Filme, Internet etc.) und Formen der Erkenntnisgewinnung (Experimente, Zukunftswerkstätten etc.) nutzen können;
- e) Lernen und Arbeiten selbst organisieren können.

Soziale Kompetenzen umfassen die Fähigkeiten

- a) mit anderen gemeinsam in wechselnden Gruppenzusammensetzungen und Situationen kommunizieren und kooperativ zusammenarbeiten zu können;
- b) gemeinsam mit anderen Personen übergeordnete Ziele erfolgreich verfolgen zu können;
- c) Verantwortung zu übernehmen für und im Umgang mit anderen,
- d) die Perspektive anderer übernehmen können;
- e) Konflikte der Sache angemessen und demokratisch austragen können.

Personale Kompetenzen umfassen die Fähigkeiten

- a) eine eigene Identität bzw. ein Selbstkonzept zu entwickeln und zu bewahren, das auf Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl basiert,
- b) die eigenen Persönlichkeitsmerkmale zu kennen, kritisch reflektieren und in den jeweiligen Lebenssituationen angemessen zum Ausdruck bringen zu können;
- c) moralische Urteilsfähigkeit, Einstellungen und Werthaltungen entwickeln und diese artikulieren zu können;
- d) sich mit Religionen, Weltanschauungen und „letzten Fragen“ auseinandersetzen können.

Die Ausdifferenzierungen der „klassischen“ Kompetenzbegriffe zeigen, dass diese durchaus deutliche Parallelen zum Kompetenzkonzept der OECD vorweisen und erleichtern die Anschlussfähigkeit der hier vorliegenden Orientierungshilfe an die in Deutschland gängigen Kategorisierungen (vgl. die folgende Tabelle).

Ausdrücklich hingewiesen werden muss an dieser Stelle – nicht nur im Rekurs auf den domänenspezifischen Erwerb von Gestaltungskompetenz – darauf, dass der Erwerb dieser Kompetenz nicht fachspezifisch gebunden ist. Während dem fachlichen Lernen eine besondere Bedeutung für die Reflexion und die Beurteilung von Handlungssituationen zukommt, wird der Erwerb von Erfahrung und Gestaltungskompetenz im vorliegenden Text als Aufgabe der gesamten Schule begriffen: Gestaltungskompetenz und Schulqualität im Sinne von BNE verweisen dabei systematisch aufeinander.

Aufgrund der Analysen nationaler wie internationaler Kompetenzkonzeptionen und aus Erfahrungen, Analysen und Diskussionen im Kontext des Programms Transfer-21 ergibt sich folgende Differenzierung und Zuordnung von Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz (s. folgende Seite):

Klassische Kompetenzbegriffe	Kompetenzkategorien laut OECD (2005)	Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz
Sach- und Methodenkompetenz	Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln (Tools) <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Sprache, Symbolen und Text • Fähigkeit zur interaktiven Nutzung von Wissen und Informationen • Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Technologien 	T.1 Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen T.2 Vorausschauend denken und handeln T.3 Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln
Sozialkompetenz	Interagieren in heterogenen Gruppen <ul style="list-style-type: none"> • Die Fähigkeit, gute und tragfähige Beziehungen zu anderen Menschen zu unterhalten • Kooperationsfähigkeit • Fähigkeit zur Bewältigung und Lösung von Konflikten 	G.1 Gemeinsam mit anderen planen und handeln können G.2 An Entscheidungsprozessen partizipieren können G.3 Andere motivieren können, aktiv zu werden
Selbstkompetenz	Eigenständiges Handeln <ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit zum Handeln im größeren Kontext • Die Fähigkeit Lebenspläne und persönliche Projekte zu gestalten und zu realisieren • Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Erfordernissen 	E.1 Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können E.2 Selbstständig planen und handeln können E.3 Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können E.4 Sich motivieren können, aktiv zu werden

3. Kompetenzbereiche der Gestaltungskompetenz

Im Folgenden werden für die Teilkompetenzen von Gestaltungskompetenz Zielsetzungen formuliert, die von den Schülerinnen und Schülern mit Erreichen des Mittleren Schulabschlusses in der Regel zu erwerben sind. Dabei werden die Teilkompetenzen den Kompetenzkategorien der OECD zugeordnet.

Eine Zuordnung zu Inhalten erfolgt exemplarisch in den Lernangeboten unter Punkt 4.

3.1 Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Interaktive Anwendung von Medien und Mitteln“ (Tools; T)

T.1 Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen

Die Schülerinnen und Schüler...

- T.1.1 benennen die Ansätze und Konzepte zur nachhaltigen Entwicklung von Entscheidungsträgern in der staatlichen Politik wie der Zivilgesellschaft;
- T.1.2 stellen aufgrund von Perspektivübernahme unterschiedliche Sichtweisen und Wissensformen (z.B. wissenschaftliches, tradiertes, alltägliches Wissen) über globale und lokale (nicht) nachhaltige Entwicklungen dar;
- T.1.3 bewerten auf der Basis der Informationen aus Perspektivübernahmen differente (nicht) nachhaltige Gestaltungsnotwendigkeiten sowie Handlungsmuster;
- T.1.4 beschreiben und beurteilen Vielfalt und Verschiedenheit (Diversität) im kulturellen und ökologischen Bereich.

T.2 Vorausschauend denken und handeln

Die Schülerinnen und Schüler...

- T.2.1 kennen – an ihre Lebenswirklichkeit angepasst – Methoden der Zukunftsforschung (z.B. Szenariotechnik, Planspiele, Zukunftswerkstätten), um Probleme nicht nachhaltiger Entwicklungen zu analysieren und mögliche nachhaltige Entwicklungen zu antizipieren;
- T.2.2 bewerten und nutzen die Ergebnisse der Zukunftsforschung für Entwürfe nachhaltiger Entwicklungsprozesse in Bezug auf ökologische Systeme, soziale Gerechtigkeit, ökonomische Entwicklungen und politisches Handeln.

T.3 Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln

Die Schülerinnen und Schüler...

- T.3.1 beschreiben und erklären den Aufbau, die Funktion und die Entwicklung der Biosphäre
- T.3.2 beschreiben und erklären Beziehungsgeflechte für die Darstellung nicht nachhaltiger globaler Entwicklungen (z.B. mit Hilfe des Syndromkonzeptes);
- T.3.3 stellen übergreifende Konzepte der Nachhaltigkeit (z.B. der starken und schwachen Nachhaltigkeit) dar und können diese in ihren Konsequenzen für künftige Entwicklungen analysieren;
- T.3.4 stellen Konzepte der Nachhaltigkeit in den Bereichen Technik, Ökonomie, Handel, Mobilität, Flächennutzung, Bauen und Wohnen, Konsum, Freizeit anhand einzelner Beispiele dar;
- T.3.5 beschreiben und erklären Prüfkriterien für nachhaltige Entwicklungen (z.B. Indikatorensätze und Verfahren des Auditierens);
- T.3.6 beschreiben und beurteilen Aspekte der Globalisierung und der Perspektiven von Ländern in ihren unterschiedlichen Entwicklungsstadien;
- T.3.7 beschreiben und beurteilen die Unterschiede zwischen erneuerbaren und nicht erneuerbaren Ressourcen und ihre Nutzung (z.B. nachwachsende Rohstoffe, fossile Energieträger);
- T.3.8 beschreiben und beurteilen Konzepte und Visionen von sozialer Gerechtigkeit;
- T.3.9 stellen die grundlegenden Menschenrechte und völkerrechtlichen Konventionen dar und zeigen sich in der Lage, ihre individuelle und globale Bedeutung einzuschätzen;
- T.3.10 analysieren und beurteilen Interdependenzen zwischen Ökologie, Ökonomie, Politik, Konflikten, Armut und Gewalt in ihren historischen Ursachen und gegenwärtigen Folgen.

3.2 Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Interagieren in heterogenen Gruppen“ (G)

G.1 Gemeinsam mit anderen planen und handeln können

Die Schülerinnen und Schüler...

- G.1.1 benennen und analysieren in Gruppen differente Standpunkte zur Nachhaltigkeit auf ihre Hintergründe hin und können in diesem Zusammenhang Kontroversen demokratisch austragen;
- G.1.2 beschreiben Vorurteile, Feindbilder und Formen der Diskriminierung und stellen Wege des gemeinsamen Eintretens gegen sie dar;

- G.1.3 nennen soziale, ökonomische und politische Gründe für Menschenrechtsverletzungen, erarbeiten gemeinsam Möglichkeiten des Schutzes der Menschenrechte und zeigen sich in der Lage, Formen des Engagements für die Menschenrechte adressaten- sowie situationsgerecht zu präsentieren;
- G.1.4 planen im Sinne der Zukunftsvorsorge und im Bewusstsein globaler Zusammenhänge Formen solidarischen Handelns und setzen diese an einzelnen Beispielen um.

G.2 An Entscheidungsprozessen partizipieren können

Die Schülerinnen und Schüler...

- G.2.1 beschreiben Solidarität und Zukunftsvorsorge für Mensch und Natur als gemeinschaftliche und gesellschaftliche Aufgabe;
- G.2.2 veranschaulichen, wie kooperatives Problemlösen bei der Entwicklung von Handlungsstrategien für nachhaltige Entwicklungen realisiert werden kann;
- G.2.3 ermitteln und demonstrieren Verfahren der Verständigung über Ziele und Prozesse nachhaltiger Entwicklung bei normativen und politischen Differenzen (z.B. in Form von Planspielen, Mediationen);
- G.2.4 können Meinungsverschiedenheiten und Konflikte in Bezug auf Fragen der (nicht) nachhaltigen Entwicklung konstruktiv bewältigen.

G.3 Andere motivieren können, aktiv zu werden

Die Schülerinnen und Schüler...

- G.3.1 beschreiben eigene und gemeinsame erfolgreiche Lernpfade im Kontext der Nachhaltigkeit und stellen dar, wie diese für weiteres Lernen genutzt werden können;
- G.3.2 beschreiben eigene und gemeinschaftliche Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln;
- G.3.3 beschreiben und beurteilen Formen gemeinsamen Engagements für solidarische Aktivitäten (z.B. gegen Armut, Diskriminierung, Umweltrisiken).

3.3 Gestaltungskompetenz im Kontext der Kompetenzkategorie „Eigenständiges Handeln“ (E)

E.1 Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können

Die Schülerinnen und Schüler...

- E.1.1 beschreiben Lebensweisen, welche einen nachhaltigen Konsum, einen umwelt- und sozial verträgliche Mobilität und Freizeitgestaltung sowie die Gesundheit sichern und befördern;
- E.1.2 kennen und erörtern Kriterien der Produktion und des Kaufs von Produkten unter ökologischen, ökonomischen und sozialen Gesichtspunkten;
- E.1.3 ermitteln und beurteilen die Hintergründe, Formen und Auswirkungen des eigenen Lebensstils und des Lebensstils anderer Personen sowie Gesellschaften auf die Lebens- und Arbeitssituation anderer Menschen sowie auf die Biosphäre.

E.2 Selbstständig planen und handeln können

Die Schülerinnen und Schüler...

- E.2.1 kennen und erörtern ihre persönlichen Rechte, Bedürfnisse und Interessen, beschreiben deren Grenzen vor dem Hintergrund des Ziels nachhaltiger Entwicklungsprozesse sowie der Rechte anderer Menschen und benennen Möglichkeiten, für die Rechte künftiger Generationen einzutreten;
- E.2.2 weisen anhand der Durchführung eines Projektes zur Nachhaltigkeit eigene Erfahrungen mit selbständiger Planung und selbständigem Handeln nach;
- E.2.3 entwerfen eigene Lebenspläne unter Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit und beschreiben persönliche Projekte, wie diese ausgestaltet werden können.

E.3 Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können

Die Schülerinnen und Schüler...

- E.3.1 beschreiben und beurteilen Formen der individuellen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verantwortungsübernahme für (nicht) nachhaltige Entwicklungsprozesse;
- E.3.2 stellen Möglichkeiten dar, wie Empathie und Solidarität mit Armen, Bedürftigen und unterdrückten Menschen und Gemeinschaften lokal wie global geübt werden kann;
- E.3.3 beschreiben Möglichkeiten, der Empathie für die Natur adressatenspezifisch Ausdruck zu verleihen und bewerten die unterschiedlichen Ansätze in Bezug auf eigene Handlungsmöglichkeiten.

E.4 Sich motivieren können, aktiv zu werden

Die Schülerinnen und Schüler...

- E.4.1 können ihren persönlichen Umgang mit Dilemmata, Ungewissheiten und offenen Situationen beschreiben und bewerten;
- E.4.2 beschreiben ihre Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln;
- E.4.3 wenden Verfahren der Selbstmotivation zum Engagement für nachhaltige Wirtschafts- und Lebensformen an.

4. Lernangebote

Die Entwicklung von Gestaltungskompetenz bedarf der gezielten und methodisch durchdachten Förderung. Dies stellt angesichts des Spektrums der angesprochenen Teilkompetenzen eine facettenreiche pädagogische Aufgabe dar, die alle Bereiche der Schule umfasst: Den Unterricht aller Fächer, das Lernen in Projekten und Handlungsgelegenheiten für Schülerinnen und Schüler in der Schule sowie im außerschulischen Bereich.

Zur Veranschaulichung, auf welchen Wegen die Entwicklung von Gestaltungskompetenz gefördert werden kann, dient eine Zusammenstellung der folgenden Lernangebote. Sie zeigen Lernmöglichkeiten in Bezug auf die verschiedenen Teilkompetenzen auf. Ähnlich wie in den von der Kultusministerkonferenz formulierten Bildungsstandards für unterschiedliche Fächer beigefügten „Aufgabenbeispielen“ dienen die Lernangebote nicht als „Testformate“ zur Überprüfung, sondern als Beispiele zur Veranschaulichung der für die jeweiligen Teilkompetenzen formulierten Zielsetzungen.³

Im Unterschied zum Begriff der „Aufgabe“, der leicht die Vorstellung einseitig instruierter Lehr-Lern-Prozesse nahe legt, bezeichnet der Begriff der „Lernangebote“ kooperative Lehr-Lern-Prozesse. Sie stellen von Lehrerinnen und Lehrern für Schülerinnen und Schüler eingerichtete Lerngelegenheiten dar, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen sollen, bestimmte Kompetenzen aktiv und konstruktiv zu erwerben.

Ausdrücklich sei auf den Status der Lernangebote als prototypische Beispiele hingewiesen. Der Raum der Möglichkeiten im Bereich der Förderung der Entwicklung von Gestaltungskompetenz wird durch sie insgesamt lediglich punktuell ausgeleuchtet. Außerdem sind die einzelnen Lernangebote selbst als Skizzen oder Muster zu verstehen, die in der Regel weitere, adaptive und kreative Konkretisierungsleistungen in den jeweils gegebenen Kontexten durch Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer erlauben bzw. erfordern.

Die Lernangebote finden sich in ausführlicher Form unter www.transfer-21.de, Button „Materialien“ und weiter: „Lernangebote und mehr“.

³ Vgl. Kultusministerkonferenz (2004): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung. München: Luchterhand. S. 16f.

OECD Kompetenzkategorie: INTERAKTIVE ANWENDUNG VON MEDIEN UND MITTELN (TOOLS; T)

Kompetenz	Thema	Lfd. Nr.
T.1 Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen Die Schülerinnen und Schüler...		
T .1.1 benennen die Ansätze und Konzepte zur nachhaltigen Entwicklung von Entscheidungsträgern in der staatlichen Politik wie der Zivilgesellschaft	Klimapolitik/Akteure	1
T .1.2 stellen aufgrund von Perspektivübernahme unterschiedliche Sichtweisen und Wissensformen (wissenschaftliches, tradiertes, alltägliches Wissen z.B.) über globale und lokale (nicht) nachhaltige Entwicklungen dar	Flächenverbrauch	2
T .1.3 bewerten auf der Basis der Informationen aus Perspektivübernahmen differente (nicht) nachhaltige Gestaltungsnotwendigkeiten sowie Handlungsmuster	Globale Wasserkrise	3
T .1.4 beschreiben und beurteilen Vielfalt und Verschiedenheit (Diversität) im kulturellen und ökologischen Bereich	Biodiversität	4
T.2 Vorausschauend denken und handeln Die Schülerinnen und Schüler...		
T. 2.1 Kennen – an ihre Lebenswirklichkeit angepasst – Methoden der Zukunftsforschung (z.B. Szenariotechnik, Planspiele, Zukunftswerkstätten), um Probleme nicht-nachhaltiger Entwicklungen zu analysieren und mögliche nachhaltige Entwicklungen zu antizipieren	Klimawandel (Szenariotechnik)	5
T.2.2 bewerten und nutzen die Ergebnisse der Zukunftsforschung für Entwürfe nachhaltiger Entwicklungsprozesse in Bezug auf ökologische Systeme, soziale Gerechtigkeit, ökonomische Entwicklungen und politisches Handeln	Zukunft der Arbeit	6

T.3 Interdisziplinäre Erkenntnisse gewinnen und handeln Die Schülerinnen und Schüler...		
T.3.1 beschreiben und erklären den Aufbau, die Funktion und die Entwicklung der Biosphäre	Biosphäre	7
T.3.2 beschreiben und erklären Beziehungsgeflechte für die Darstellung nicht nachhaltiger globaler Entwicklungen (z.B. Syndromkonzept)	Syndrome globalen Wandels	8
T.3.3 stellen übergreifende Konzepte der Nachhaltigkeit (z.B. der starken und schwachen Nachhaltigkeit) dar und können diese in ihren Konsequenzen für künftige Entwicklungen analysieren	Nachwachsende Rohstoffe/ Landwirtschaft; regionale Produkte	9
T.3.4 stellen Konzepte der Nachhaltigkeit in den Bereichen Technik, Ökonomie, Handel, Mobilität, Flächennutzung, Bauen und Wohnen, Konsum, Freizeit anhand einzelner Beispiele dar	Mobilität oder Energieeffizienz	10
T.3.5 beschreiben und erklären Prüfkriterien für nachhaltige Entwicklungen (z.B. Indikatorensätze und Verfahren des Auditierens)	Nachhaltigkeitsaudit	11
T.3.6 beschreiben und beurteilen Aspekte der Globalisierung und der Perspektiven von Ländern in ihren unterschiedlichen Entwicklungsstadien	Globaler Wandel von Ökosystemen	12
T.3.7 beschreiben und beurteilen die Unterschiede zwischen erneuerbaren und nicht erneuerbare Ressourcen und ihre Nutzung (z.B. nachwachsende Rohstoffe, fossile Energieträger)	Stromanbieter oder Alternative Energien	13
T.3.8 beschreiben und beurteilen Konzepte und Visionen von sozialer Gerechtigkeit	Soziale Gerechtigkeit	14
T.3.9 stellen die grundlegenden Menschenrechte und völkerrechtlichen Konventionen dar und zeigen sich in der Lage, ihre individuelle und global Bedeutung einzuschätzen	Menschenrechte	15
T.3.10 analysieren und beurteilen Interdependenzen zwischen Ökologie, Ökonomie, Politik, Konflikten, Armut und Gewalt in ihren historischen Ursachen und gegenwärtigen Folgen	Fairer Handel	16

OECD-Kompetenzkategorie: HANDELN IN SOZIAL HETEROGENEN GRUPPEN (G)

Kompetenz	Thema	Lfd. Nr.
G.1 Gemeinsam mit anderen planen und handeln können Die Schülerinnen und Schüler...		
G. 1.1 Benennen und analysieren in Gruppen differente Standpunkte zur Nachhaltigkeit auf ihre Hintergründe hin und können in diesem Zusammenhang Kontroversen demokratisch austragen	Nutzung von Biospärenreservaten; Nutzungskonflikte zur Nachhaltigkeit (Mittelelbe)	17
G.1.2 beschreiben Vorurteile, Feindbilder und Formen der Diskriminierung und stellen Wege des gemeinsamen Eintretens gegen sie dar	Diskriminierung	18
G.1.3 nennen soziale, ökonomische und politische Gründe für Menschenrechtsverletzungen, erarbeiten gemeinsam Möglichkeiten des Schutzes der Menschenrechte und zeigen sich in der Lage, Formen des Engagements für die Menschenrechte adressaten- sowie situationsgerecht zu präsentieren	Menschenrechtsverletzungen/ Schutz der Menschenrechte	19
G.1.4 planen im Sinne der Zukunftsvorsorge und im Bewusstsein globaler Zusammenhänge Formen solidarischen Handelns und setzen diese an einzelnen Beispielen um	Fair life - Aktionen zum fairen Handel	20
G.2 An Entscheidungsprozessen partizipieren können Die Schülerinnen und Schüler...		
G.2.1 beschreiben Solidarität und Zukunftsvorsorge für Mensch und Natur als gemeinschaftliche und gesellschaftliche Aufgabe	Erdcharta	21
G.2.2 veranschaulichen, wie kooperatives Problemlösen bei der Entwicklung von Handlungsstrategien für nachhaltige Entwicklungen realisiert werden kann	Keep Cool	22
G. 2.3 ermitteln und demonstrieren Verfahren der Verständigung über Ziele und Prozesse nachhaltiger Entwicklung bei normativen und politischen Differenzen (z.B. in Form von Planspielen, Mediationen)	Planspiel-Methode	23

G. 2.4 können Meinungsverschiedenheiten und Konflikte in Bezug auf Fragen der (nicht) nachhaltigen Entwicklung konstruktiv bewältigen	Welthandel - Simulationsspiel	24
G.3 Andere motivieren aktiv zu werden Die Schülerinnen und Schüler...		
G.3.1 beschreiben eigene und gemeinsame erfolgreiche Lernpfade im Kontext der Nachhaltigkeit und stellen dar, wie diese für weiteres Lernen genutzt werden können	Schüler evaluieren	25
G.3.2 beschreiben eigene und gemeinschaftliche Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln	Agenda 21	26
G.3.3 beschreiben und beurteilen Formen gemeinsamen Engagements für solidarische Aktivitäten (z. B. gegen Armut, Diskriminierung, Umweltrisiken)	Millenniumsentwicklungsziele	27

OECD-Kompetenzkategorie: EIGENSTÄNDIGES HANDELN (E)

Kompetenz	Thema	Lfd. Nr.
E.1 Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können Die Schülerinnen und Schüler...		
E. 1.1 beschreiben Lebensweisen, welche einen nachhaltigen Konsum, einen umwelt- und sozial verträgliche Mobilität und Freizeitgestaltung sowie die Gesundheit sichern und befördern	Virtuelles Wasser; Bekleidung	28
E. 1.2 kennen und erörtern Kriterien der Produktion und des Kaufs von Produkten unter ökologischen, ökonomischen und sozialen Gesichtspunkten	Orangensaft	29
E. 1.3 ermitteln und beurteilen die Hintergründe, Formen und Auswirkungen des eigenen Lebensstils und des Lebensstils anderer Personen sowie Gesellschaften auf die Lebens- und Arbeitssituation anderer Menschen sowie auf die Biosphäre	Energie sparen Energieeffizienz	30
E.2 Selbständig planen und handeln können Die Schülerinnen und Schüler...		
E.2.1 kennen und erörtern ihre persönlichen Rechte, Bedürfnisse und Interessen, beschreiben deren Grenzen vor dem Hintergrund des Ziels nachhaltiger Entwicklungsprozesse sowie der Rechte anderer Menschen und benennen Möglichkeiten, für die Rechte künftiger Generationen einzutreten	Kinderrechte (lokal und global)	31
E.2.2 weisen anhand der Durchführung eines Projektes zur Nachhaltigkeit eigene Erfahrungen mit selbständiger Planung und selbständigem Handeln nach	Medienbericht	32
E.2.3 entwerfen eigene Lebenspläne unter Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit und beschreiben persönliche Projekte, wie diese ausgestaltet werden können	Traumhaus	33

E.3 Empathie und Solidarität für Benachteiligte, Arme, Schwache und Unterdrückte zeigen können Die Schülerinnen und Schüler...		
E. 3.1 beschreiben und beurteilen Formen der individuellen, sozialen, wirtschaftlichen und politischen Verantwortungsübernahme für (nicht) nachhaltige Entwicklungsprozesse	Nachhaltige Forstwirtschaft	34
E.3.2 stellen Möglichkeiten dar, wie Empathie und Solidarität mit Armen, Bedürftigen und Unterdrückten Menschen und Gemeinschaften lokal wie global geübt werden kann	Aktionen Kinderarbeit	35
E.3.3 beschreiben Möglichkeiten, der Empathie für die Natur adressatenspezifisch Ausdruck zu verleihen und bewerten die unterschiedlichen Ansätze in Bezug auf eigenen Handlungsmöglichkeiten	Fotoprojekt	36
E.4 Sich motivieren können, aktiv zu werden Die Schülerinnen und Schüler...		
E.4.1 können ihren persönlichen Umgang mit Dilemmata, Ungewissheiten und offenen Situationen beschreiben und bewerten	„Greenpack“ Dilemmata	37
E.4.2 beschreiben ihre Motivationen für die Teilhabe an demokratischen Entscheidungsprozessen und an nachhaltigem Handeln	Win-win Kooperation	38
E.4.3 wenden Verfahren der Selbstmotivation zum Engagement für nachhaltige Wirtschafts- und Lebensformen an	Ratgeber Energie sparen	39

www.transfer-21.de

